

ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

У статті розглядається сутність задачного підходу у процесі формування творчої активності студентів музичних спеціалізацій.

У науково-педагогічній літературі існують різні підходи до проблеми "задача". Так, можна відзначити плідну пошукову діяльність у цьому напрямі вчених Л.Ф. Спіріна, В.О. Сластьоніна, Д.М. Гришина, Л.М. Фрідмана, М.Л. Фрумкіна, Є.М. Турецького, М.А. Степинського, П.В. Конанихіна, Г.Л. Павлічкової та ін. Так, Л.Ф. Спірін, який багато років займається цією проблемою, дає визначення педагогічної задачі як усвідомлення суб'єктом педагогічної діяльності цілей навчально-виховної роботи, комплексу умов цієї роботи і проблем, що виникають. Однозначно – це й результат усвідомлення суперечностей між відомою метою роботи і невідомими шляхами досягнення цієї мети. Л.Ф. Спірін також вказує на дві сторони задачі: відомий зміст і невідомий зміст, тобто запитання. Він звертає увагу на те положення, що педагогічні питання пов'язані з виявленням сутності явищ виховання і навчання та шляхів досягнення певних педагогічних цілей [1].

Отже, застосовуючи індивідуалізацію навчання, слід враховувати змістовну та організаційну сторони навчального процесу. І. Унт визначає змістовну сторону як комплекс розвивальних завдань, які активізують навчально-пізнавальну діяльність, а щодо організаційної сторони, то автор вважає, що вона забезпечує прояви максимальної діяльносної активності суб'єктів навчання [2: 14]. Змістовний бік процесу формування творчої активності майбутнього вчителя музики складають вправи проблемного типу, творчо-розвивальні завдання, тести.

Формування творчої активності майбутнього вчителя музики засобами комп'ютерних технологій недостатньо розкрито у вітчизняній педагогіці, а разом з тим не визначено підходи до розвитку формування творчої активності, тому завданням нашого дослідження є аналіз задачного підходу та його можливостей у підготовці майбутнього вчителя музики як творчого фахівця, який самореалізує себе у професійній діяльності. Дослідження проводиться у рамках завдань, поставлених комплексною програмою "Вчитель" і стратегічних напрямків розвитку освіти [3].

Робота викладача охоплює множину ситуацій, обставин, які переважно знаходяться у співузгодженому, нормалізованому стані. Однак зовнішній вплив, що включає в себе взаємодію педагога і студентів, не завжди може збігатися із внутрішніми умовами, станом майбутніх фахівців (наприклад, може негативно позначатися поганий вплив сім'ї або обставини, що склалися у групі). І, як наслідок, виникає розбіжність, неузгодженість у системі зовнішніх і внутрішніх чинників. Усунення подібної розбіжності є ніщо інше як процес розв'язання педагогом певної педагогічної задачі, котру можна уявити як мету його діяльності за певних умов [4: 15].

Саме таким чином тлумачиться поняття "задача" у психологічній літературі. При цьому задача включає в себе вимогу (мету), умови (відоме) і шукане невідоме, котре міститься у запитанні. Ці елементи перебувають у певних зв'язках та залежностях між собою, за допомогою яких здійснюється пошук і виявлення невідомих елементів через завдані. Під час пред'явлення задачі іншому суб'єкту вона набуває характеру логіко-психологічної категорії.

Суб'єкт осмислює, переформулює, доповнює задачу, шукає спосіб її розв'язання й тим самим включається у процес мислення [5: 19].

Поняття "задача" набуло широкого розповсюдження у психології мислення, психології навчання, психології виховання. Спираючись на теорію діяльності, у наукових працях був розвинутий такий підхід до характеристики задач, який дозволив тлумачити поняття "задача" як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що детермінують активність суб'єкта. Категорія "задача" охоплює не тільки зовнішні стосовно суб'єкта відношення, але й внутрішні для нього умови (в тому числі і ті, які прийняті ним ззовні, й ті, що сформульовані ним самим). Запропоноване нами означення "виховна ситуація" співвідноситься з таким тлумаченням поняття "задача".

У наш час у зв'язку зі швидким розвитком системології спостерігається активне становлення загальної теорії задач як її складової. На думку Г.О. Балла, створюються необхідні передумови для ефективного використання задачного підходу.

Розглянемо роль категорії "задача" в педагогіці. Частіше це поняття вживається для опису певних форм навчального матеріалу і навчальних завдань. Поняття "задача" все більше проникає в дидактику [1]. З позицій системології задача описується як особлива система, обов'язковими компонентами якої є: а) предмет задачі, що знаходиться у стані пошуку; б) модель потрібного стану предмета задачі. Для позначення задачі, що розглядається як своєрідна система, О. Дубасенюк пропонує термін "задачна ситуаційна система" [4: 32].

На думку Г.О. Балла, задачна ситуація – це деяка сукупність об'єктів, що припускають системне уявлення у вигляді задачі. Задачна ситуація виникає у тому випадку, коли прагнення до будь-якої мети зустрічає перепони і виникає потреба їх подолати, що дозволяє досягнути поставленої мети [6: 29].

Педагогічна задача, на думку Н.В. Кузьміної, усвідомлюється як задача, коли виконуються наступні умови: 1) у процесі педагогічної діяльності виникають певні утруднення, подолати які можна декількома способами; 2) висувається вимога знаходження оптимального способу досягнення бажаного результату із множини рішень,

обирається одне, яке слугує критерієм; 3) має місце система обмежень при переході з одного стану в інший. Як обмеження виступають засоби, що обов'язково використовуються при розв'язанні задачі [7: 54]. Отже, процес розв'язання задачі можна уявити у вигляді пошуку виходу з проблемної ситуації або як процес досягнення мети.

Проблемне навчання спрямоване на розвиток цілісної особистості, здатної самостійно оволодівати знаннями і творчо використовувати їх на практиці. Воно передбачає створення проблемної ситуації, розробку проблемних завдань, питань, які містять у собі приховане протиріччя. Відправним пунктом у процесі формування творчої активності виступає проблемна ситуація. Структурно вона поєднує три компоненти: 1) дія, що народжує пізнавальну потребу в новому; 2) те нове, що треба відкрити для виконання діяльності; 3) рівень знань і можливості суб'єкта (в тому числі творчих) [8]. Отже, зберігаються усі три сторони формування творчої активності майбутнього фахівця, на які спрямовані дидактичні умови.

Усвідомлюючи рівень знань і ступінь невідомого, обмірковуючи свої можливості, студент розв'язує ту чи іншу проблему, що зацікавила його або стоїть перед ним, перетворюючись в активного суб'єкта діяльності. Проблема, як вважає А. Алексюк, приймається студентом лише тоді, коли вона спирається на наявні у нього знання і коли він починає розуміти, що їх недостатньо для розв'язання проблеми" [1: 140]. Він долає труднощі, задовольняє свої пізнавальні інтереси. Таким чином, шлях до розв'язання проблеми лежить через розуміння індивідом власних здібностей, досягнутого рівня знань, бажання самовдосконалення і саморозвитку.

Разом з тим, як визнає автор, не кожна проблемна ситуація стає проблемою чи проблемним завданням. А. Алексюк виділяє дві причини цього явища: пізнавальні питання можуть бути зрозумілими студенту за змістом, але недоступні для наступного пошуку; питання доступні, але не сприймаються студентом. Таким чином, можна зробити висновок: для того, щоб проблема була сприйнята майбутнім фахівцем, слід врахувати достатність його знань, рівень можливостей і мотиваційно забезпечити процес її постановки і розв'язання.

Застосовуючи проблемні форми роботи, потрібно враховувати й те, що вони мають певне емоційне забарвлення, яке посилює пізнавальний інтерес, народжує нові мотиви, активізує пошук. Захопленість справою підвищує продуктивність діяльності, розвиває особистісні якості студента.

Багато педагогів-дослідників, які розвивають тему проблемного навчання, згадують бінарні методи (за М. Махмутовим), що є для нашого дослідження вагомим підґрунтям. Ці методи відображають характер взаємодії "викладач – студент" і пов'язані з розумовою діяльністю студента та самою діяльністю, тобто із використанням засвоєних нових понять, дій, умінь, навичок на практиці. Бінарні методи спрямовані на активізацію мислення, пам'яті, пізнавальної самостійності. До них належать:

- ✓ метод повідомлення інформації та виконання;
- ✓ пояснювально-ілюстративний метод і репродуктивний;
- ✓ інструктивний та практичний методи;
- ✓ пояснювально-спонукальний і частково-пошуковий;
- ✓ спонукальний та пошуковий.

Особливого значення для формування творчої активності набувають три останні парні методи.

Метод повідомлення інформації та виконання поєднує в собі інформаційне забезпечення студентів музично-теоретичними поняттями з боку викладача і виконання практичних завдань суб'єктами навчання за зразком, на основі існуючого музично-теоретичного досвіду. Він передбачає актуалізацію знань з теорії музики, гармонії та втілення їх у практику без поглибленого осмислення.

Пояснювально-ілюстративний метод полягає в узагальненні та розкритті викладачем сутності нових теоретичних понять на прикладах музичних зразків з метою усвідомленого засвоєння їх студентами. Репродуктивний метод (відтворюючий) націлений на встановлення студентами зв'язків між новими знаннями і попередніми, відтворення їх самостійно за зразком.

Інструктивний та практичний методи проблемного навчання належать до активних методів і передбачають, з боку викладача, організацію практичної діяльності студента, а з боку студентів – опрацювання практичних навичок, умінь засобами усвідомленого аналізу музично-теоретичної інформації, виконання завдань на комп'ютері, нескладних імпровізацій.

Пояснювально-спонукальний метод викладання націлений на активізацію самостійних дій студента. Він характеризується частковим поясненням матеріалу і постановкою проблеми для самостійного оволодіння майбутнім учителем новими музично-теоретичними знаннями.

Частково-пошуковий метод поєднує сприйняття інформації та індивідуальну творчу діяльність, у процесі якої студент самостійно долає всі (чи майже всі) етапи пізнавального шляху.

Завдяки спонукальному методу активізується розумова робота студента у напрямку пошуковості, дослідництва, творчості. Цей метод, націлений на стимуляцію мисленнєвої діяльності, дозволяє керувати пізнавальною самостійністю, спрямовувати її у творче русло.

Пошуковий метод характеризується тим, що студент сам розкриває сутність поняття, яке вивчається. Це означає, що він без допомоги викладача відкриває для себе нові знання, способи дій, оволодіває необхідними вміннями й навичками. Шляхом постановки та розв'язання проблем майбутній спеціаліст виходить на творчий рівень застосування знань.

Таким чином, адаптовані в галузі фахової підготовки майбутнього вчителя музики бінарні методи проблемного навчання забезпечують співпрацю викладача і студента у напрямку формування його творчої активності, здійснюють саморозвиток майбутнього фахівця, а задачний підхід цементує схему педагогічної технології формування творчої активності майбутнього вчителя музики, яка містить принципи, дидактичні умови, пошукові ситуації, задачний метод.

Перспектива задачного підходу у формуванні творчої активності майбутнього вчителя музики полягає у введенні засобів музично-комп'ютерних технологій (МКТ) у процес підготовки майбутнього фахівця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Спирин Л.Ф., Степанский М.А., Фрумкин М.Я. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач: Учебное пособие / Под ред. В.А. Сластенина. – Ярославль, 1974. – 274 с.
2. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
3. Державна національна програма "Освіта" ("Україна" ХХІ століття") // ОСВІТА: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 1993. – №№ 44 – 46.
4. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
5. Акимов А.П. Формирование у студентов творческих умений решать педагогические задачи в области воспитания: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук.) – Л., 1978. – 40 с.
6. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
7. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.
8. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
9. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – Казань: КГПУ, 1972. – 250 с.

Матеріал надійшов до редакції 24.10.2005 р.

Луценко В.В. Задачний подход как ведущее средство формирования творческой активности будущего учителя музыки.

В статье рассматривается сущность задачного подхода в процессе формирования творческой активности студентов музыкальных специализаций.

Lutsenko V.V. Task-setting Approach as a Major Means of Shaping Creativity of Prospective Teacher of Music.

The article considers the essence of task-setting approach in the process of shaping creativity of students majoring in music.